دكتور محمود الضبع

المناهج التعليمية

صناعتها وتقويمها



مكتبة الأنجلو المصرية

المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها

دكتور محمود الضبع

هذا الكتاب

تتسم صناعة المناهج - كسائر المرتكزات الثقافية - بالتطور المستمر استجابة لما يعيشه العالم من تحديات لاتنتهى إلا ويبدأ جديدها .

ويهتم هذا الكتاب بمناقشة وعرض المناهج التعليمية عبر قسمين :

القسم الأول : صناعة المناهج التعليمية ، وأنواعها ، ومداخل بنائها ، وطرق تنظيمها ، وأساليب صياغة محتواها ، والمفاهيم المتعلقة ببناء وتطوير ومتابعة ومراجعة عناصرها ، ويناقش ويحلل بعض القضايا المعاصرة المرتبطة بالتعليم والمتحكمة فى مجرياته ، ومنها قضايا الجودة الشاملة فى التعليم ، والتنمية المستدامة ودورها ، والتدريس المبدع والتدريس التفاعلى ، وأبحاث المخ وأساليب التفكير وعلاقتها بالتعليم والتعلم ، وتعددية المناهج وتوحيدها ، وربط التعليم والتعلم بسوق العمل .

القسم الثانى : تقويم المناهج التعليمية ، وأساليب التقويم ، وأدواته التطبيقية ، وتقييم المواد التعليمية النمطية ، وغير النمطية ، مع الاهتمام بإعطاء نماذج عملية يمكن استخدامها أو القياس عليها .

ويعد الكتاب مرجعا تطبيقيا متخصصا فى صناعة المناهج ، وفى تقويمها مرحليا ، إذ يهتم برصد الخطوات الإجرائية لعمليات بناء المناهج ، وعمليات التقويم وأدواته ، وكيفية تصميمها والتعامل معها .

مكتبة الأنجلو المصرية
THE ANGLO-EGYPTIAN BOOKSHOP
The World of Words & Thoughts

المناهج التعليمية

صناعتها وتقويمها

د. محمود الضبع

٢٠٠٦م

إهـداء

إلى أسرتي بكل أفرادها

الحاضـــــر منهـم

والذي غاب . . . .

محتويات الكتاب

القسم الثاني : تقويم المناهج

مقدمة :

ستظل المناهج التعليمية دوما في حاجة إلى إعادة النظر ، وستظل المواد التعليمية غير قادرة على الإيفاء بمتطلباتها عاما بعد عام ، وليس الأمر مرهونا بقصور يداخلها، وإنما لطبيعة التطور ذاته، التي تجعل استثمار العقول البشرية لا يخضع لقوانين الثبات ، بقدر ما يخضع للتحول الدائم ، والتغير المستمر، والاتجاه نحو مستقبل مجهول بكل أبعاده ، مهما كانت محاولات استشراف المستقبل ، وسيظل السؤال الأكثر صعوبة دوما : ماذا نعلم ؟ وكيف نعلم ؟ وما يستتبع ذلك من طرح الرؤى التي ستكون عليها المناهج ، أية مناهج ، وفي أي تخصص .

إن بناء المناهج وتصميمها هو تحكم في مقدرات الأمم ، وفي قدراتها ، واتجاهاتها ، ومن ثم إمكانات تطورها ومواكبتها للتقدم العالمي من عدمه ، وهو أمر لايخص هيئة بعينها ، سواء أكانت مؤسسة أم وزارة معنية بشؤون التعليم ، وإنما يخص كافة أفراد المجتمع ، وكافة المعنيين بالتعليم stakeholders في أية أمة ، فالمناهج هي المؤشرات الدالة والمحددة لامتدادهم عبر أبنائهم ، وهي المتحكم في آليات تواصلهم مع معطيات مستقبلية ، وتحديات لا تتوقف عن طرح جديدها في كل ثانية .

المناهج ليست وسيلة لاكتساب المعارف والمعلومات فقط ، وإنما هي هدف في ذاتها ، ومخططات مستقبلية ، وغايات تطمح الأمة للوصول إليها ، وهي حلقة الوصل بين تراث وهوية تشكلت ، وحاضر حائر ما زال يتشكل في ظل الصراع بين المحلية والعالمية ، ومستقبل لاتكاد تتبين ملامحه ، يصاحبه على الدوام سعي لاستشراف رؤاه وأفق توقعاته .

المناهج نسق منظومي متنامي ، وإطار عام يترجم رؤى المجتمع وفلسفته وأهدافه وتطلعاته ، ومن ثم فأي مكون من مكوناته لابد له أن ينتظم في سياقه المنطقي ،

ويتكامل مع بقية عناصر المنظومة ، ويبنى على أساس من التوافق معه، ويتنامى به في كل متحد يتقدم كما العرض التشكيلي لفرقة فنية محترفة تعرف تماما أين تنقل خطوتها جماعيا ، ومتى .

وكأي عمل ، كأي منجز إنساني ، كأي نشاط يمارسه البشر ، يحتاج إلى تقييم وتقويم لرصد وقياس مدى سلامته ، ومدى اتساقه ، ومدى قدرته على تحقيق أهدافه ، ومدى سيره في مساراته الصحيحة ، وتحديد ما يحتاج إلى تعزيز ، والتأكيد على ما يراد التأكيد عليه .

وتعد عمليات التقويم في المناهج أكثر العمليات تعقيدا ، وأكثرها احتياجا للاتفاق قبلا على مرتكزات هذا التقويم ، إذ إن الرؤية العلمية بشكل عام تحتكم إلى المعيار في الحكم ، وليس إلى الآراء الشخصية أو الجماعية – وإن كانت صحيحة – وهكذا تقويم المناهج ، إن لم يحتكم إلى معايير محددة ودقيقة وواضحه للجميع ، غدا ضربا من التجريب ، الله وحده يعلم ما يمكن أن تصل إليه هذه المناهج ، وما يمكن أن تجني به على المجتمعات .

من هنا يتوجه هذا الكتاب إلى مناقشة وعرض المناهج التعليمية من خلال قسمين :

- القسم الأول : صناعة المناهج التعليمية ، وأنواعها ، ومداخل بنائها ، وطرق تنظيمها ، وأساليب صياغة محتواها ، والمفاهيم المتعلقة ببناء وتطوير ومتابعة ومراجعة عناصرها .

ويختتم هذا القسم بمناقشة بعض القضايا المعاصرة المرتبطة بالتعليم والمتحكمة في مجرياته ، بتحليلها وإبداء الرأي فيها دون تعريج على الخلافات والاختلافات ، مثل

قضايا الجودة الشاملة في التعليم ، والتنمية المستدامة ودورها في التعليم ، والتدريس المبدع والتدريس التفاعلي ، وأبحاث المخ وأساليب التفكير وعلاقتها بالتعليم والتعلم، وفجوات التعلم وضعف المتعلم ، وتعددية المناهج وتوحيدها ، وربط التعليم والتعلم بسوق العمل .

- القسم الثاني : تقويم المناهج التعليمية ، وأساليب التقويم ، وأدواته التطبيقية، وتقييم المواد التعليمية النمطية ، وغير النمطية ، مع الاهتمام بإعطاء نماذج عملية يمكن استخدامها أو القياس عليها.

إن معالجات الموضوعات والقضايا في إجمالها عبر الكتاب احتكمت لمنظور الاتفاق والائتلاف وليس التباين والاختلاف ، وذلك بالتوجه مباشرة نحو المعالجات الإجرائية والأفكار الرئيسة ، والابتعاد قدر الإمكان عن التفريعات والتفاصيل التي تحيا فقط عبر صفحات الكتب ، وهو ما نأمل أن يسهم ولو بقدر في مستقبل التعليم في الوطن العربي .

والله من وراء القصد ..،

د. محمود الضبع – القاهرة ٢٠٠٥م

القسم الأول : صناعة المنهج

الفصل الأول : بناء وثيقة المنهج

- **مفهوم المنهج .**

هل يكون مفيدا عند التعرض لمفهوم المنهج الدخول في سياق التعريفات العديدة حول المناهج ، والاستعمالات المختلفة التي يخلص بعضها للفهم الفلسفي النظري ، وبعضها للتصور الكلي العام ، وبعضها للغايات والأهداف التربوية ، وبعضها للعملية التعليمية داخل الفصل الدراسي ، وبعضها للفهم الجزئي والرؤية الأحادية للمنهج ، وما يتعلق بذلك من الخطأ في إدراج المفهوم على جزئية واحدة أو مكون واحد من مكونات المنهج ؟ كأن يتم تعريف المنهج على أنه الكتاب أو المقرر المدرسي مثلا (هنسون) ، أو خطة التعلم (تابا) ، أو المنهج بوصفه برنامجا للدراسة، إلى آخر هذه التعريفات التي تقترب أو تبتعد من الرؤية المعاصرة والمكتملة عن المناهج ، على الرغم من انتشار بعضها في الأدبيات التربوية وأدلة الدراسات الجامعية، والتي لاتزال تدرس حتى اليوم ، وكما يذكر Zais بأنه عندما يُطلب من الشخص العادي أن يصف منهجا ما فإنه على الأغلب سيذكر لنا قائمة من المواد أو المقررات الدراسية.

وهل دراسة التطور التاريخي لمفهوم المنهج وما يتعلق به من قضايا في الفكر التربوي تكتسب أهميتها في هذا الصدد ، وبخاصة أنه قد تتجاور تعريفات عدة في زمن واحد ، وفي بيئة مكانية واحدة ، سواء في الوطن الواحد ، أو الدولة الواحدة ، أو حتى داخل المؤسسة التعليمية الواحدة ؟

وهل يكون مفيدا كذلك البحث في تعريف المنهج خارج حدود الفكر التربوي ، من تعريفه بأنه الطريقة أو الهدف ، أو الأسلوب المتبع سواء في الحياة أو البحث العلمي أو التأليف والتصنيف والكتابة بعامة ، أو بالعودة للمعاجم والقواميس اللغوية

لاشتقاق معناه ، والاستناد إلى الأصل اللغوي في النهج والطريقة وما يرتبط بهما من اتباع أسلوب موحد ؟ .

لعله من المفيد — في رأينا – الدخول مباشرة في المتفق عليه حول تحديد معنى ومفهوم المنهج بين المفاهيم المعاصرة التي أقرتها الأدبيات التربوية للمنهج بدءا من نهايات القرن العشرين ، والتي تنطلق جميعها من النظر إليه بوصفه مجموع الخبرات والأنشطة التربوية المخطط لها بعناية ، لتنفيذها داخل المدرسة وخارجها[١] ، عبر برامج دراسية منظمة ، تسعى لتحقيق الأهداف أو الكفايات أو المستويات المعيارية ، كما تم تحديدها والاتفاق عليها من قبل المعنيين ، وصولا لتحقيق نواتج التعلم المطلوبة ، والمحددة سلفا في ظل الأهداف العامة للتربية في المجتمع ، والمستمدة بدورها من المرتكزات والأسس والمنطلقات.

وهو ما يكشف عن الخلافية في مفهوم المنهج من مجرد النظر إليه بوصفه بعض المقررات الدراسية أو الموضوعات أو المواد التعليمية التي تحتوى أنواع المعرفة الواجب إكسابها للتلاميذ، إلى النظر إليه بوصفه مجموع الخبرات التي يعيشها المتعلم في إطار برنامج تعليمي منظم ، وهادف ، ومنظومي ، ومخطط له بعناية ، ومرتكزا على نتائج نظريات ودراسات وبحوث تربوية ، وهو ما يكشف أيضا عن الدور المهم للبحوث

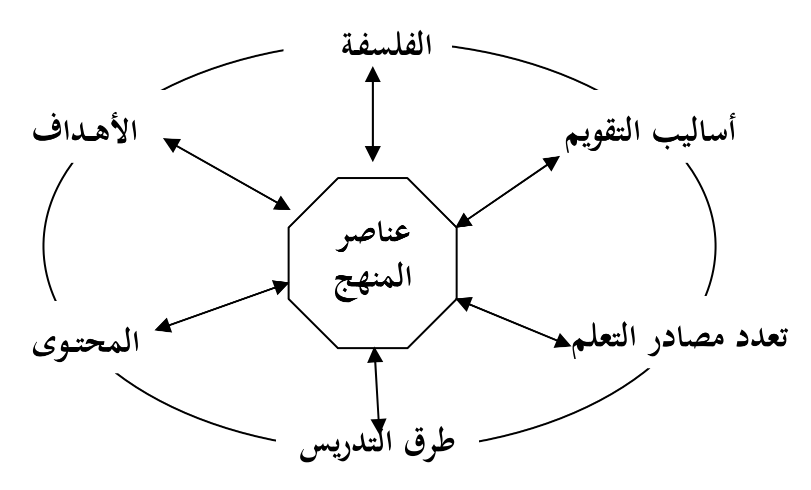
[١] – يمكن العودة في ذلك إلى :

- كوثر حسين كوجك : اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٩٧م .
- أحمد حسين اللقاني : المناهج بين النظرية والتطبيق — عالم الكتب — القاهرة — ٢٠٠٢م .
- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي : المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل — دار الشروق — عمان — ٢٠٠٥.
- موسى أبو طه : المنهج الدراسي بين النظرية والتطبيق— دار الكتاب الجامعي — العين— ٢٠٠٦م.

والدراسات التي يجب أن تتم قبل بناء منهج أو تطويره ، سواء على المستوى المحلي لمعرفة احتياجات المجتمع وقيمه وتطلعاته، أو على مستوى عالمي مقارن ، وبخاصة تلك الدراسات التي تهتم بالتربية المقارنة في علوم المناهج ، لما لها من أكبر الأثر في تكوين صورة عن تجارب دولية ، وتبيان ملامح برامجها التربوية ، وآثار تطبيقها على المتعلمين ، والصعوبات التي واجهتها ، وكيفية التعامل معها على نحو إجرائي ، ومن ثم النتائج النهائية التي استطاعت أن تحصلها .

إن الهدف من تنظيم الخبرات والأنشطة التربوية في علوم المناهج يهتم في المقام الأول بالمتعلم ونواتج التعلم المرجو تحققها ، ويهدف إلى مساعدة المتعلمين على النمو الشامل والمتوازن ، وامتلاك الخبرات والمهارات التي تؤهلهم للحياة ، ومن ثم تمزج هذه الأنشطة بين التأكيد على الهوية ، والتواصل مع المجتمع ، وتتضمن بعدا مستقبليا حول ما ينبغي أن يصلوا إليه من إعداد كاف يسمح لهم بالتعامل مع المتغيرات .

وعليه تتحدد مكونات المنهج في العناصر المنظومية التالية مجتمعة :



وتتسم هذه العناصر بعدة سمات ، أو هكذا يجب أن تكون ، منها :

- المنظومية : بمعنى كونها أنساق متداخلة ، قد لايمكن الفصل بينها ، فالأهداف ترجمة للفلسفة ، والمحتوى ترجمة للفلسفة والأهداف معا ، وطرق التدريس ترجمة لثلاثتهم ، وتعدد مصادر التعلم لها مجتمعة ، والتقويم عملية مصاحبة مستمرة لكل خطوة من الخطوات ، وكل عنصر من العناصر، وعليه فأي خلل في سياق المنظومة ، يترتب عليه خلل في بقية عناصرها .
- التدرج ، إذ تمثل الفلسفة نقطة البداية السليمة ، تليها الأهداف ، فالمحتوى ، وهكذا ، ومن ثم أية محاولات في بناء المناهج لا تلتزم هذا النسق ، فإنها سرعان ما تتكشف عن صعوبات وتتكشف مواطن قصورها ، وهو ما حدث مع بعض النماذج التي تجاهلت أمر الفلسفة والأهداف ، وتعاملت مع المنهج مباشرة بصياغة الموضوعات والمقررات الدراسية ، مما كان له أكبر الأثر في الخلل في بنية العمليات التعليمية .
- التكامل فيما بينها ، بمعنى أن كل منها لايعمل بمعزل عن الآخر ، وإنما يتكامل معه في رسم الملامح العامة ، ومن ثم الكشف عن مواطن القصور التي يمكن أن تحدث قبل أن تحدث ، والتكامل هنا يعني أن كلا منها يجب أن يكون ترجمة صادقة وحقيقية للآخر ، مترابطا معه على نحو بنائي متقدم، بمعني أن السابق يشمل اللاحق ويوجهه إلى التقدم على نحو أو على آخر .
- الاستمرارية ، أي أن الانتهاء من عنصر لايعني عدم العودة إليه ، وإنما يقتضي على الدوام المراجعة المستمرة لكل عنصر ، والمقارنة بين العناصر في سياقها الكلي ، وبمعني آخر النظر لهذه العناصر بوصفها بنية دائرية مغلقة ، لاتنتهي ، أي أنها يجب أن تكون مستمرة ، فالانتهاء مثلا من صياغة الكتاب لاينفي مراجعته في ضوء الفلسفة ، ولا في ضوء الأهداف ، ولا في ضوء التقويم ، وهكذا .

- المرجعية العلمية ، إذ لايجب أن تتم صياغة أي جملة في عناصر المنهج ما لم تكن لها مرجعياتها العلمية ، ومبرراتها التي يمكن أن تستند إليها .
- الشمولية والاتفاق ، بمعنى أن عناصر هذه المنظومة يجب أن تكون معبرة وبصدق عن فئات المجتمع ككل ، وليس عن فئة خاصة منه ، ومعبرة عن المتفق عليه ، وليس عن المختلف فيه .

▪ وثائق المناهج ، ومكوناتها .

وثيقة المنهج عبارة عن خطة مكتوبة ، تمثل التصور العام والخاص والرؤية المكتملة للمنهج المراد بناؤه وتصميمه ، بما في هذه الرؤية من مغزى وأهداف تشكيل هذه الوثيقة ؛ حيث تتضمن أسس بناء المنهج ، ومرتكزاته ، ودواعي بنائه ، وعناصره ، ومواصفاته ، وضوابط إعداده .

ويجب أن تعد وثائق المناهج قبل الشروع في أية عمليات بناء أو تطوير أو تقويم المناهج في أي نظام تعليمي ، وبقدر ما تحظى هذه الوثائق من اهتمام ، بقدر ما يكون هناك ضمان للجودة في تحقيق المناهج التعليمية لغاياتها وأهدافها ، وتحقق نواتج التعلم المنشودة ، والقادرة على مواصلة المسيرة في عالم متغير .

وتعتبر وثائق المناهج هي الإطار الحاكم والمنظم لكل عناصر المنهج من فلسفة، وأهداف، ومحتوى وطرق التعليم والتعلم، ومصادر المعرفة والتكنولوجيا المقترح استخدامها فى المنهج ، وأساليب التقويم. أي أن وثيقة المنهج بهذا الشكل هي الأداة الضابطة للجودة على مستوى الإعداد والتنفيذ ، وهي المحك والمعيار والمنطلق والغاية في آن واحد .

▪ قبل البدء في إعداد وثائق المناهج :

هناك جملة من الإجراءات التي ينبغي على الدوام الاهتمام بها والانطلاق منها عند الشروع في إعداد وثائق للمناهج ، وذلك لضمان قابلية هذه الوثائق للتطبيق ، وصلاحيتها للتعامل ، ومن أهم هذه المنطلقات والمسلمات :

- المستقبلية ، إذ من أهم الاعتبارات في النظر للوثائق أنها تمثل رؤية مستقبلية لما ينبغي أن تكون عليه المناهج ، وليس توصيفا للمناهج المطبقة في الوضع الحالي، مع إمكانية الاستفادة من سلبيات وإيجابيات المناهج الحالية ، فقط للاسترشاد فكريا في بناء الوثيقة الحالية .
- النظام التعليمي المؤسسي ، حيث يجب الاتفاق قبلا على النظام التعليمي الذي سيتم اتباعه حال تطبيق هذه الوثائق ، مثل الاتفاق على الأخذ بالتعليم الأساسي مثلا ، أو اعتماد نظام تقسيم التعليم إلى المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية ، أو اعتماد نظام التعليم العام والتعليم المهني (الفني – الصناعي – التجاري – الزراعي) ، أو الأخذ بنظام الامتحانات السنوية ، أو المرحلية ، إلى أخر هذه القضايا المتعلقة باعتماد نظام تعليمي تتبعه الدولة في كافة مؤسساتها التعليمية .
- المدخل الذي سيتم تبنيه ، أي الاتفاق على مدخل بناء المناهج ، من اتباع للمدرسة السلوكية Behaviorism (مدخل الأهداف) ، أو اتباع مدخل المدرسة البنائية Constructivism ، أو اتباع المدخل المنظومي systematic approach ، أو اتباع مدخل الكفايات competences ، أو اعتماد مدخل المعايير التعليمية standard curriculum ، أو غيرها من المداخل

التي يمكن تبنيها في بناء المناهج سواء الحالي منها أو ما يمكن أن تطرحه علوم التربية مستقبلا ، ذلك لأن المدخل سيكون له أكبر الأثر في صياغة الوثيقة ، وبخاصة في بنية مصفوفة المدى والتتابع .

- التنوع والشمولية في تخصصات القائمين على أمر بناء هذه الوثيقة أو تطويرها، بمعنى شمولية المعنيين ، وتنوعهم بين متخصصين في : البنية العلمية للمواد الدراسية ، وفي بناء المناهج ، وفي طرق التدريس ، وفي التقويم ، وفي المواد التعليمية الإثرائية وغير النمطية والبرمجيات التعليمية ، والمهتمين بالتعليم من خارج التخصص : الإعلاميين والمثقفين وأصحاب الرؤى والأفكار والفلسفات في العلوم والمجالات المتنوعة للواقع الثقافي المحيط .

لمن توجه وتتوجه وثائق المناهج ؟

تكتسب الإجابة عن هذا السؤال أهميتها القصوى ، نظرا للتعامل في بعض الأحيان مع الوثائق – وبخاصة عند صياغتها – بوصفها متجهة إلى المتعلم ، وهو ما ينبغي التأكيد عليه ، فوثيقة المنهج بوصفها الإطار الحاكم لبناء وتطوير المناهج يجب أن تصاغ للفئات التالية :

- العاملين في مجال إعداد الوثائق ، بوصفها إطارا مرجعيا يحدد الخطوات المنظمة والدقيقة والشاملة لإعداد وثائق المناهج .
- مؤلفي الكتب المدرسية والمواد التعليمية المصاحبة ، بوصفها محددا وضابطا لعمليات التأليف وإعداد الكتب ، والأنشطة ، وأدلة المعلم .

- معدي الوسائل والبرامج التعليمية والبرمجيات ، بوصفها ضابطا لتصميم الوسائل والبرامج على اختلاف أنواعها ، لضمان ارتباطها وتحقيقها لأهداف المنهج ، والتزامها بما أقرته المناهج .
- مقومي المناهج ، من مختصين وخبراء ، لتكون الوثيقة ذاتها محكا أوليا يتم تقويم المناهج في ضوئها .
- المشرفين الميدانيين والموجهين ولجان الإشراف الفني وكل من يختص بعمليات المتابعة الميدانية ، لتتم متابعة أداء المعلم والمتعلم ، والإدارة المدرسية وتوجيههم فنيا وإجرائيا في ضوئها .
- معدي برامج التدريب والتنمية المهنية للمعلمين ، سواء فيما يتعلق بالبنية العلمية ، أو مهارات التدريس ، وبخاصة في مجال التدريب على المناهج الدراسية وطرق التدريس ، وأساليب التقويم.
- القائمين على أمر تطوير المناهج ، نظرا لأن أي عمليات تطوير بالحذف أو الإضافة أو التعديل يجب أن تتم في سياق الالتزام التام بمكونات الوثيقة من فلسفة وأهداف ومنطلقات ، ومن ثم فأي تغيير في المناهج لايتطابق مع المصفوفة فإنه يكون محل شك إن لم يكن عاملا من عوامل الإفساد وسببا مباشرا وسريعا من أسباب الخلل في منظومة التعليم .
- متخذي القرار ، لقياس مدى فعالية القرار في ضوء ما أقرته الوثيقة من مرتكزات ومنطلقات نابعة من التوجه العام للدولة .

▪ مكونات وثيقة المنهج :

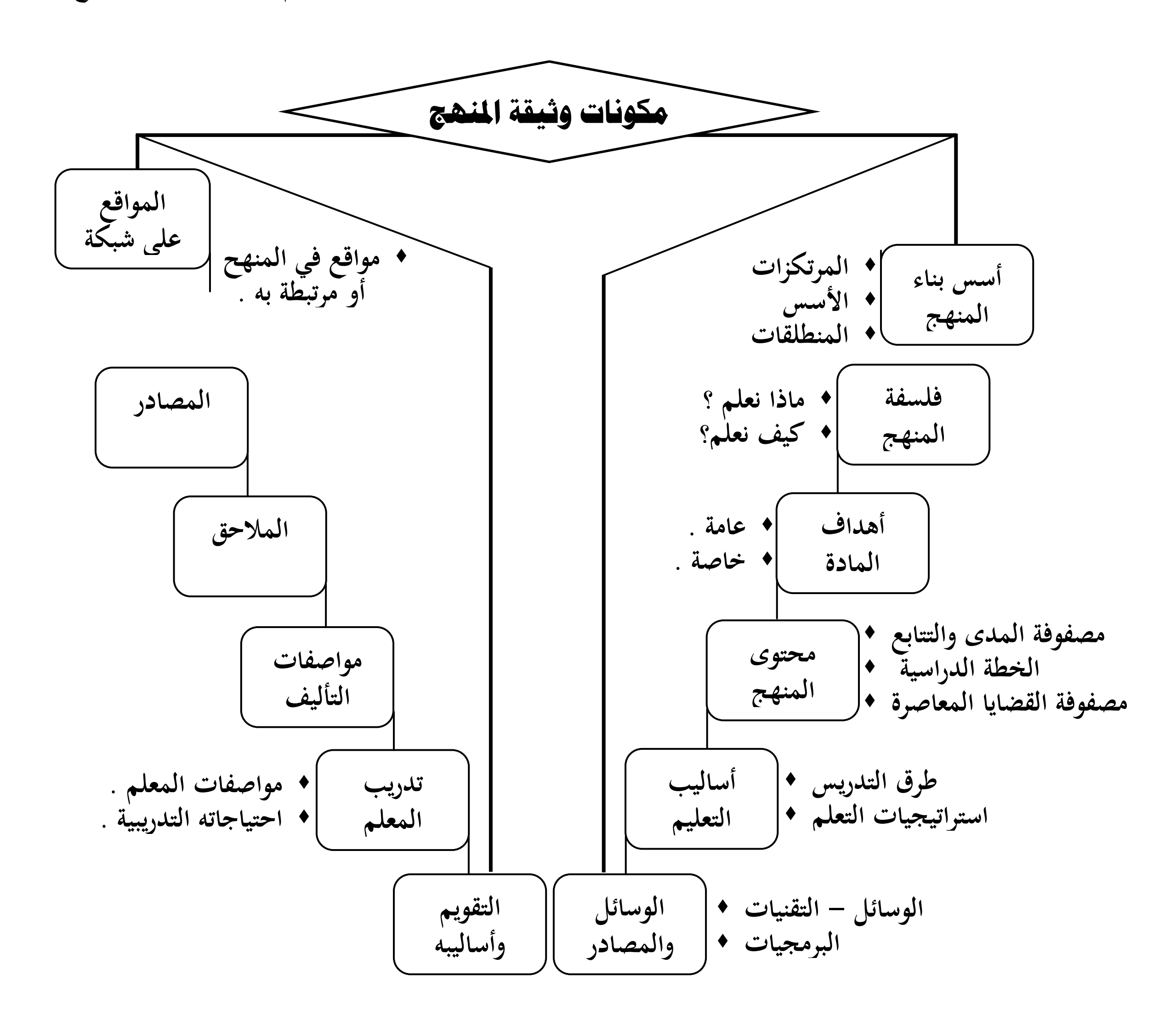
تعد وثائق المنهج لكل مادة دراسية ، لتنتظم كل المراحل التعليمية التي تغطيها هذه المادة ، إلا أنه يمكن أن تصاغ وثيقة منهج في المادة الواحدة لكل مرحلة دراسية على حدة ، كأن تصاغ وثيقة منهج اللغة العربية للتعليم الابتدائي، ووثيقة منهج اللغة العربية للتعليم الإعدادي ، ووثيقة منهج اللغة العربية للتعليم الثانوي ، إلا أنها تكون متكاملة متسلسلة ومترابطة ، تشترك في الغالب الأعم في منطلقات ومرتكزات التعليم بعامة .

كما أنه في الإمكان وضع وثيقة عامة لكل المواد الدراسية تحدد المنطلقات والمرتكزات والسياسات العامة لبناء وتطوير المناهج في الدولة بعامة .

وعلى الرغم من تنوع المناهج والمواد الدراسية ، وبالتالي تنوع الوثائق وتعددها، إلا أن الهيكل العام لهذه الوثائق المتعددة يتطابق في أطره العامة ، ويختلف قليلا في بعض المكونات التي تكون في الغالب الأعم بالزيادة على المكونات الأساسية، فعلى سبيل المثال تزيد وثائق مناهج العلوم ببعض العناصر التي تتعلق بالمعامل والتجارب ، في حين تزيد وثائق الدراسات الاجتماعية بما يتعلق بالخرائط ، في حين تزيد وثائق الرياضيات بما يتعلق بالمهارات اللغوية والمفرد والمضاد والجمع والمرادف ، وهكذا يمكن للوثيقة أن تضيف إلى محتوياتها كل بما يتناسب وطبيعة المادة العلمية .

العناصر الأساسية للوثيقة :

يمكن تحديد العناصر الأساسية لوثيقة المنهج في أي مادة دراسية على النحو التالي:



مكونات وثيقة المنهج
أسس بناء المنهج
المرتكزات
الأسس
المنطلقات
فلسفة المنهج
ماذا نعلم ؟
كيف نعلم؟
أهداف المادة
عامة .
خاصة .
محتوى المنهج
مصفوفة المدى والتتابع
الخطة الدراسية
مصفوفة القضايا المعاصرة
أساليب التعليم
طرق التدريس
استراتيجيات التعلم
الوسائل والمصادر
الوسائل – التقنيات
البرمجيات
المواقع على شبكة
مواقع في المنهج أو مرتبطة به .
المصادر
الملاحق
مواصفات التأليف
تدريب المعلم
مواصفات المعلم .
احتياجاته التدريبية .
التقويم وأساليبه

١. **أسس بناء المنهج الدراسي ، وتشمل العناصر التالية :**

- **أولا : مرتكزات التطوير:**

وهي المرتكزات التي تمثل مصادر تشتق منها عناصر التطوير على اختلاف مستوياتها، ومنها مثلا:

- دستور الدولة .
- السياسة التعليمية في الوطن (الدولة) وما تتضمنه من مبادئ خاصة تجاه المادة الدراسية المعنية .
- رؤية الوزارة المعنية بالتعليم في الدولة ، وما تتضمنه من استراتيجيات حول تطوير المادة .
- الجهود التي تبذل في مجال تطوير المادة وهو ما يمثل المرتكز الأساسي للوثيقة ، مثل مفردات المنهج مثلا ، أو المصفوفة التي تم الاعتماد عليها أوما شابه .
- الاتجاهات المعاصرة في بناء المنهج التعليمي والتي سيتم الاعتماد عليها في صياغة المنهج .

- **ثانيا : أسس بناء المنهج :**

وتبدأ أسس المنهج بتحديد أسباب ودواعي التطوير أولا ، وما يتعلق بها من أسباب ودواعي عالمية ، وعلمية ، وتربوية .

ثم تأتي أسس بناء المنهج بوصفها الأسس التي يتم الاعتماد عليها في صياغة وبناء المنهج، ومنها على سبيل المثال :

- الأساس الفلسفي ، مثل قيام المنهج مثلا على العقيدة الإسلامية ، أو قيامه على تقوية دعائم المجتمع العربي ، أو على تنمية التفكير العلمي السليم واستشراف أفق المستقبل ، وهكذا كل حسب مادته الدراسية.
- الأساس النفسي ومراعاة خصائص المتعلمين في المرحلة العمرية ، ومراعاة مراحل النمو وخصائصه ، والاعتماد على المتعة والبهجة في المراحل الأولي، وعلى المعالجات النفسية في المراحل العليا، وهكذا.
- الأساس الاجتماعي ، وما يتعلق به من تنمية القيم الاجتماعية للمجتمع ، ومتطلباته واحتياجاته ، سعيا لتحقيق خدمة قضايا التطوير والتنمية والمواطنة.
- الأساس التربوي ومدى الاستفادة من النظريات التربوية ، مثل تبنيه مثلا فلسفة التكامل ، أو فلسفة التعلم النشط ، وغيرها من الأشكال ، واعتماد التوجهات المعاصرة في تعليم وتعلم المادة الدراسية .
- الأساس المعرفي ، من حيث العلاقة بالمعرفية في المادة الدراسية ، وعلاقتها بالمجالات المعرفية والتخصصات الأخرى ، نظرا لأن العلم في نهايته هو كل متكامل .
- الأساس التكنولوجي ، وما يتعلق به من تنمية الفكر التكنولوجي المتسم بالمنظومية والتشعب (اخطبوطية العلاقات) ، وتطبيقات التكنولوجيا ، وتدخل أساليب التكنولجيا في كافة العلوم ، وكافة مناحي الحياة ، والسعي لاكتساب الخبرات التكنولوجية تطبيقا وإنتاجا في مجال المنهج المراد بناءه .
- الأساس المعلوماتي ، وما فرضته المعلوماتية من تطور في مناحي الفكر الإنساني ، وتغير في مفاهيم القوة ، وتطور مطرد في حركة إنتاج المعلومات

على نحو لايمكن ملاحقته ، والسعي نحو امتلاك أدوات الإنتاج المعلوماتي ، والمشاركة في الثورة المعلوماتية بمواجهة تحدياتها.

- الأساس العلمي التطوري ، بمعنى تطور العلوم في مجالاتها بفعل تطور أساليب البحث العلمي ، ومن ثم ظهرت علوم جديدة ، وتخصصات جديدة ، ومجالات وفروع جديدة في العلوم المختلفة ، مثل الهندسة الوراثية، وتدخلها في كافة العلوم التطبيقية ، والإنسانية .

- التحديات العالمية ، والتي لايستطيع التعليم أن يكون بمنأى عنها ، ومن أبرزها العولمة بمجالاتها "مجال العولمة الاقتصادية،ومجال العولمة الإعلامية والثقافية ، ومجال العولمة الاجتماعية ، ومجال العولمة السياسية[٢] " ، والتحديات المستقبلية التي تفرض وجودها من خلال التطور المطرد والمتلاحق والسريع في كافة مناحي المعرفة والتخصصات العلمية.

- **ثالثا : المنطلقات :**

وتمثل المنطلقات العامة والأطر الكبرى التي اعتمد عليها المنهج في بنائه ، مثلا الانطلاق في بناء هذا المنهج من فلسفة أن المنهج الجيد هو منهج مرن قابل لإعادة النظر فيه وتحديثه كلما طرأ عليه جديد ، أو من كونه منهجا حركيا قابلا لتدخل المعلم

٢ – يمكن العودة إلى كتابات عدة ظهرت لتأصيل مفهوم العولمة وتحديد أبعاده ، ومنها :
- أسامة المجدوب : العولمة والإقليمية ، مستقبل العالم العربي في التجارة الدولية – الدار المصرية اللبنانية – القاهرة – ٢٠٠١.
- محمد فتحي حماد : العولمة – دار فجر للنشر والتوزيع – كفر الدوار – مصر – ٢٠٠٤.
- يعقوب حسين نشوان : التربية في الوطن العربي – دار الفرقان – الأردن – ٢٠٠٥.
- محمد حميدان العبادي ، وفاضل عبدالله باسيل : قضايا تربوية معاصرة – مكتبة الضامري – سلطنة عمان – ٢٠٠٥.

/ المعلمة وإضافة أنشطة أو دروس إليه ، أو كونه منهجا ملزما يجب تنفيذه كما هو ....إلخ .

وعلي أية حال تكون المنطلقات مقتضبة ومصاغة في جمل وصفية تشرح الفكرة العامة التي انطلق منها المنهج في صياغته.

ويمكن كذلك إضافة الاتجاهات الحديثة والمداخل التي تم تبينها في بناء هذا المنهج.

ومن المنطلقات التي يمكن تبنيها في بناء وثيقة المنهج على سبيل المثال :

- فلسفة المجتمع وأيديولوجياته وخصائصه .
- طبيعة وفلسفة المادة الدراسية .
- طبيعة المتعلم وحاجاته ، وجوانب نموه وخصائصها .
- طبيعة المنهج كمنظومة .

٢. فلسفة المنهج :

تجيب فلسفة المنهج عن أسئلة متنوعة تتعلق برؤية المجتمع والنظام التعليمي لبعض القضايا التربوية والنفسية مثل[٣]:

- طبيعة المعرفة ومصادرها.
- ما الذي ينبغي أن يتعلمه الفرد.
- العلاقة بين الماضي والحاضر والمستقبل.

---

٣ – يمكن العودة إلى مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم المصري ٢٠٠٣– وثيقة المنهج – ص ٨ .

- الثبات في مقابل التطور والتغير المستمر.
- المعرفة الأكاديمية النظرية مقابل التطبيق.
- طبيعة المتعلم ودوره.
- كيف يحدث التعلم.

وفي ضوء التفكير في المحكات السابقة مجتمعة ، إضافة إلى الالتزام بالفلسفة العامة للتربية التي أقرتها الدولة ، في ضوء ذلك جميعه ، تتحدد فلسفة المنهج المراد صناعته .

٣. أهداف تعليم وتعلم المادة الدراسية ، وتشمل :

- الأهداف العامة ونواتج التعلم في تعليم وتعلم المادة الدراسية .
- الأهداف العامة للمرحلة/الصف .
- الأهداف الخاصة ونواتج التعلم لكل مرحلة/الصف .
- المهارات الأساسية الخاصة بالمادة .

٤. محتوى المنهج للمادة الدراسية :

- مصفوفات المدى والتتابع موزعة على الصفوف ، وتتضمن المصفوفة وصفا لما يلي :
  - الأهداف العامة للمادة .
  - المحاور أوالوحدات .
  - الأهداف الإجرائية في عمود ، ويقابلها في العمود المواجه المحتوى كما سيتم تنظيمه في المقرر الدراسي ، بعناوين الدروس لكل فصل دراسي على

حدة في حال اعتماد الفصلين الدراسيين ، كما يمكن تحديد الأنشطة والاتجاهات والقيم في أعمدة أخرى ، ويمكن كذلك إضافة أساليب التعليم والتعلم المناسبة في عمود إضافي ، إلى جانب بعض الأعمدة التي ستختلف من مادة دراسية إلى أخرى ، مثل المهارات اللغوية في اللغات ، والمفاهيم العلمية في المواد التطبيقية وغيرها .

- الخطة الدراسية موزعة حسب الصفوف والمنهاج .
- مصفوفة القضايا والمفاهيم العالمية المعاصرة .

٥. أساليب وطرق التعليم والتعلم .

٦. كيفية توظيف الوسائل التعليمية والتقنية ومصادر المعرفة والتكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم .

٧. التقويم (أنواع التقويم – تنوع أساليب التقويم)

٨. أساليب إعداد المعلم وتدريبه .

٩. مواصفات تأليف الكتاب المدرسى.

١٠. الملاحق

١١. المراجع والمصادر

١٢. المواقع على شبكة المعلومات العالمية (الانترنت) التي تخص كل مادة دراسية .

▪ فلسفة وأهداف المنهج – كيف يتم اشتقاقها ؟

فلسفة التربية ، هي التطبيق للنظريات والأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة في ميدان التربية وتنظيمها في منهج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها ، ومن ثم تعد فلسفة التربية بعامة هي المتحكم في وجهات النظر حول المناهج وتوجهاتها وأشكال بنائها ، وأساليبها وأبعادها.

وتوضح الفلسفة العامة للمنهج الأفكار الرئيسة التي تحكم وتوجه البرامج التعليمية والأنشطة المنظمة لها ، وتعد هذه الفلسفة هي المنطلقات التي توجه العمليات التالية لها ، وكما مر فإن فلسفة المنهج تجيب عن أسئلة متنوعة تتعلق برؤية المجتمع والنظام التعليمي لبعض القضايا التربوية والنفسية ، وعليه فإن مصادر الفلسفة العامة للتعليم في أية دولة يتم اشتقاقها من المصادر الآتية:

- عقيدة المجتمع .
- المبادئ والقيم والنظم الاجتماعية والسياسية للدولة .
- الفلسفة العامة للتربية في الدولة .
- طبيعة النظر إلى المراحل التعليمية ، والتي تختلف من مرحلة لأخرى ، فتختلف في التعليم الابتدائي ، أو التعليم الأساسي ، عنه في التعليم الإعدادي ، عن التعليم الثانوي ، وهكذا تبعا للنظام المتبع في الدولة.
- المجتمع وثقافته ، والفرد ونظرته الفلسفية لطبيعته الإنسانية .

وفي ضوء تحديد هذه المصادر ، واستيعابها ، يتم اشتقاق الأهداف العامة ، أو الكفايات، أو المعايير التي سيتم تبنيها في بناء المنهج تبعا للمدخل الذي يتم الاتفاق عليه من قبل القائمين على أمر المناهج ، والنظم التعليمية .

وهناك فلسفات عدة مرت بها التربية في تطورها ، وكان لها أثرها على المناهج [٤]، منها :

- الفلسفة المثالية التي ارتبطت بالمدارس النفسية : مدرسة الملكات ، ومدرسة التدريب العقلي النفسية .
- الفلسفة الواقعية ، التي ارتبطت بالمدرسة السلوكية النفسية .
- الفلسفات التقدمية ، وما تشمله من برجماتية ، وتجديدية .
- الفلسفة الطبيعية ، وآراء جان جاك روسو ، - الفلسفة التجريبية — الفلسفة الأساسية الجوهرية — الفلسفة الإسلامية .

■ **الفلسفة المثالية** :

وتعود إلى فكر أفلاطون ، الذي رأي أن الأشياء الواقعية ليست شيئاً آخر غير أفكارنا نحن، وأنه ليس هنالك حقيقة إلا ذواتنا المفكرة، وقد اتفقت المدارس المثالية فيما بينها على أن الإنسان كائن روحي يمارس حرية الإدارة ومسؤول عن تصرفاته ، ومن ثم اعتمدت هذه الفلسفة على أزلية الأفكار وأثر العقل الإنساني ، والتفريق بين الروحي والمادي ، ومن ثم انطلقت آراؤها التربوية من ضرورة مساعدة الإنسان للتعبير

---

[٤] - يمكن العودة إلى :
- جابر عبدالحميد : التدريس والتعلم ، الأسس النظرية — دار الفكر العربي — القاهرة — ١٩٩٨- ص١٠٢، وما بعدها .
- عبدالسلام جامل : أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها — دار المناهج — عمان — ٢٠٠٢.
- سهيلة محسن الفتلاوي : المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل — دار الشروق — عمان — ٢٠٠٥.- ص١١٩، وما بعدها .

عن طبيعته الخاصة والوصول به لإدراك الحقيقة المطلقة من خلال إعطائه كما هائلا من المعارف وشحن عقله بها على نحو من القوالب المعرفية الثابتة وليست التجريبية ، والإعلاء من القيم الروحية مع الحد من حرية الإنسان .

- **الفلسفة الواقعية :**

ويمثلها أرسطو الذي انتقد فكر أفلاطون فيما يخص عالم المثل والأفكار ، ورأي أرسطو أن العالم الطبيعي أو الواقعي أي عالم التجربة البشرية هو المجال الوحيد الذي يجب أن نهتم به، وأنه يشمل الحقائق جميعها وهو عالم مستقر وثابت ، ولا وجود لعالم المثل الذي اهتمت به الفلسفة المثالية ، ومن ثم أعلت الواقعية من عالم الحس والخبرات والاحتكام للقوانين الطبيعية عن طريق الأسلوب العلمي والوسائل التجريبية ، مع الوضع في الاعتبار أن الإنسان لايستطيع أن يعرف كل شيء ، وبالتالي يجب أن تركز المناهج على وقائع الحياة، وعلى الموضوعات التي تقع في نطاق العلوم الطبيعية ، والتي يستطيع الإنسان أن يلمسها في واقعه .

- **الفلسفة التقدمية:**

وهي في حقيقتها فلسفات وليست فلسفة ، لأنها تشمل مدارس تربوية عديدة ومتنوعة ، بعضها ركز تركيزا كبيرا على الاهتمامات التربوية حول الطفل ، ودعا المدرسة والمؤسسات التعليمية بعامة لإطلاق وتنمية مواهب الطفل من خلال البرامج التعليمية المختلفة التي تقدم له ، وبعضها ربط التربية بمشكلات المجتمع ، ودعا إلى تحسين مستوى المعيشة من خلال التربية من خلال تعريف المتعلمين بمشكلات مجتمعهم والمساهمة في حلها ، وبعضها عمل على الموازنة بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع.

- **الفلسفة التجريبية :**

وتنظر إلى العلم بوصفه سلسلة من عمليات التجريب ، انطلاقا مما أقره جون لوك من أن الحواس، هي ما تشكل إدراكاتنا عن الأشياء، وعن طريقها نستطيع تكوين أفكارنا، وكل ما يتعلق بالصفات الحسية ، وبالتالي طرح جون لوك تساؤلات كان لها أثرها في التعليم ، مثل:كيف تنشأ المعرفة ؟.. ما الذهن، العقل، الدماغ، الفكر؟.. هل تحصل المعرفة بعلاقة مع الآخر لمحاولة التعرف عليه؟..أم أنها جاهزة في الذهن مسبقاً نحاول استشعارها والتعرف عليها بمواضيع خارجية ، فتحصل المطابقة وبالتالي المعرفة؟

- **الفلسفة الجوهرية الأساسية :**

وترى أن هناك أساسيات معينة في خبرة الجنس البشري يجب الحفاظ عليها، وعدم إهمالها في التربية والتأكيد على المعارف والحقائق والمهارات والقيم الأساسية في الثقافة والحياة، ومن ثم يجب أن تسعى أهداف التربية إلى تحقيق أغراض اجتماعية فردية بأن تخدم الفرد والمجتمع معاً، والتوفيق بينهما ، ونقل أسس التراث الإنساني المتراكم عبر العصور إلي المتعلمين ليتشبعوا بما فيه من قيم . وتعد أهم أهداف المنهج لديهم هي تنمية العقل وتدريبه على التذكير والفهم والاستنتاج والتأمل وإتاحة الفرصة للمتعلمين للتفكير والتأمل في ميادين توصلهم إلى معرفة جواهر الأشياء وأساسياتها.

- **الفلسفة الإسلامية :**

تنطلق الفلسفة الإسلامية من مصدر إلهي هو القرآن الكريم ، يليه المصدر النبوي الشريف وسنته الهادية ، وترتكز الفلسفة الإسلامية في نظرتها للتربية على هذين المصدرين ، وتجمع بين جانبين لم يتوفرا في كل الفلسفات التربوية الأخرى ، وهما الاهتمام بالحياة الدنيا وما فيها من علوم ومعاملات وعلاقات وقيم ومهارات تفكير ،

والحياة الآخرة وما فيها من نعيم لمن يحسن الحياة الدنيا ويلتزم فيها بما أقره القرآن والسنة ، أو حساب لمن يسيئ إلى نفسه أو غيره ، وبالإجمال فإن الإسلام ينطلق في فلسفته من دعوة لصلاح الإنسان وسلامته جسديا وروحيا ، بالاعتماد على وسائل تربوية ناجعة استعملها المسلمون عبر التاريخ ، منها: القدوة الحسنة ، والموعظة والنصح ، والتربية بالملاحقة ، والثواب والعقاب ، والمحاورة والمناقشة ، وغيرها من الأساليب التي تعود في مصدرها للقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

وتتشكل التربية في سياق الفلسفة الإسلامية انطلاقا من متطلبات وحاجات الحياة في الدنيا والآخرة، والإعلاء من شأن العلم الذي لا تمييز فيه بين العلوم الدينية والعلوم الدنيوية.

- **الفلسفة التجديدية :**

وهي فلسفة تسعى للتوفيق بين ثلاثي التراث وما يتعلق به من أصالة وعراقة ، والحاضر وما يرتبط به من قضايا ومشكلات ، والمستقبل ومحاولات استشراف آفاقه، وتنمية الاستعداد لمواجهة تحدياته ، والتعايش معها.

ويرى كثير من التربويين أن الفلسفة التجديدية تعد أكثر الفلسفات مناسبة لجعلها منطلقا للمناهج في عصرنا الحاضر ، لاهتمامها بعنصر الزمن بأركانه الثلاث الماضي والحاضر والمستقبل ، ولاهتمامها بالأبعاد المعرفية والمهارية والوجدانية في آن، ولشمولها أنواع الفلسفات الأخرى .

▪ الأهداف العامة للمنهج :

وانطلاقا من الفلسفة العامة للتعليم في الدولة ، ومن الفلسفة التي تم تبنيها في المنهج المحدد ، تتحدد الأهداف العامة لهذا المنهج ، والتي ستختلف حتما من منهج إلى آخر تبعا لعدة عوامل ، فمناهج العلوم على الرغم من انطلاقها من فلسفة التعليم التي ستنطلق منها مناهج الرياضيات ، ومناهج اللغة العربية ، ومناهج الدراسات الاجتماعية ، إلا أن الأهداف العامة لكل منها ستكون مختلفة ، ومن أهم المصادر التي ستضاف إلى المبادئ الفلسفية للتعليم، والتي تسهم في تشكيل الأهداف العامة للمادة ، مايلي :

- فلسفة المعرفة وطبيعتها ، فالمناهج التي تعتمد فلسفة أن المعرفة حسية تختلف في نظرتها إلى المناهج عن التي تعتمد على عقلية المعرفة ، حيث ستركز الأولى مثلا على التجريب وتصميم الأنشطة ، فيما ستركز الثانية على التحليل ، وعرض الموضوعات .
- نظريات التعلم ، إذ على سبيل المثال أثرت نظريات المعرفة ، وأبحاث المخ ، ومعرفة كيف يعمل العقل البشري ، ونظرية الذكاءات المتعددة ، وغيرها ، أثرت جميعها ، وتؤثر على طبيعة النظر للمناهج ، وهو ما حدث سابقا مع النظريات التي بحثت في تعلم الإنسان بالعمل ، مما كان له أكبر الأثر على فلسفة المناهج ومنطلقاتها .
- المنجز العلمي الذي توصلت إليه الدراسات والبحوث في مجال المادة الدراسية ، وما أقرته من مفاهيم ومبادئ ونظم ومعارف .

- أخلاقيات العلم ، بمعنى معالجتها لموضوعات العلم في سياق القيم الإنسانية الأصيلة وثقافة المجتمع وتقاليده وعاداته .

♦ الأهداف الخاصة للمرحلة / الصف.

بعد تحديد الأهداف العامة للمناهج ، وانطلاقا من هذه الأهداف ، ومن منطلق التقريب ، يمكن صياغة الأهداف الخاصة ، اشتقاقا من الأهداف العامة، لتكون واسطة بينها وبين الأهداف الإجرائية .

وتأتي الحاجة إلى صياغة هذه الأهداف في الحالات التالية :

عند تقسيم سنوات التمدرس إلى مراحل تعليمية ، أو مراحل صفية ، فعلى سبيل المثال عند اعتماد نظام التعليم الأساسي ، فإنه يتم تقسيمه داخليا لمراحل ، المرحلة الأولى وتضم الصفوف من الأول إلى الرابع ، والمرحلة الثانية وتضم الصفوف من الخامس إلى العاشر ، وتحتاج كل مرحلة منهما لأهداف خاصة .

كذلك عند اعتماد نظام التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي ، فكل مرحلة من المراحل الثلاث تحتاج إلى أهداف خاصة ، تحدد نواتج التعلم المرغوبة في صيغتها العمومية .

أما في نظام الكفايات ، فتتمثل هذه المرحلة فيما يسمى بالكفايات الفرعية، وهي تحتاج أيضا إلى وضع مؤشرات أو علامات دالة .

وفي نظام المعايير curriculum standard ، فيمكن تمثيل هذه المرحلة بالمعايير الفرعية Sub standards ، التي تأتي بعد تحديد المجالات العامة ، وتحديد المعايير ،

وفيها توضع أطر عامة مشتقة من المعايير الكبرى ومندرجة تحتها ، ولتحققها على المستوى التعليمي تحتاج لمؤشرات دالة على أنها في سبيلها للتحقق .

♦ الأهداف الإجرائية لكل صف.

تشير الأهداف الإجرائية بعامة إلى النواتج ، التي من المتوقع لها أن تظهر فى سلوك المتعلم بعد مروره بالخبرات التعلمية التى يوفرها له المعلم ، وتعرف الأهداف الإجرائية على أنها عبارات تصف ما يتوقع أن يتعلمه الطالب من خلال الموقف التعليمى التعلمى ، وبقدر وضوح الأهداف وسلامتها تتحقق سلامة الموقف التعليمي من اختيار للطريقة وتحديد الأنشطة والوسائل التعليمية المصاحبة وانتهاء بالتقويم السليم الذي لا يمكن أن يتم إلا في ضوء الأهداف ، ومن ثم يمكن ضمان جودة نواتج التعلم على النحو المرغوب .

إن الأهداف التربوية العامة التى يتضمنها منهج أية مادة مقررة تكون عامة بطبيعتها ومصاغة بعبارات غير محددة بفترة زمنية معينة ولا بمحتوى دراسي محدد واضح المعالم ، ويفترض واضعوها انها شاملة للجوانب العقلية والوجدانية والنفسحركية للمتعلم ، ولكن دون تصنيف واضح مرتبط بالمحتوى المقرر .

ومن هنا كان لابد لعمليات التخطيط للتعليم ان تشمل اضافة الى حصر الامكانات وتنظيمها ترجمة الأهداف التربوية العامة الى اهداف إجرائية خاصة مصاغة بعبارات واضحة تعكس نتاجات تعلمية محددة متوقعة من المتعلمين المعنيين وقابلة للملاحظ والقياس والتقويم .

ونظرا لأن الأهداف الإجرائية تصف سلوكيات المتعلم ، والمتوقع منه اكتسابه، فإنها تكتسب أهمية تحديدها وضبطها قبل الشروع في صياغة المنهج ، ليتمكن واضع

المنهج من تحقيقها من خلال الأنشطة التعليمية التعلمية ، والموضوعات ، والتدريبات، والصور والأشكال التوضيحية ، وعليه فإن قياس صلاحية المادة التعليمية من عدمه ، يكون في ضوء تحقيقها لهذه الأهداف .

وقد حددت الأدبيات التربوية عدة شروط يجب توافرها في الأهداف ، منها:

- الكفاية : أي أن الأهداف كافية تحقق التعلم المطلوب في المرحلة ، ويمكن قياس كفايتها من خلال مراجعة الأدبيات التربوية في التخصص ، والبنية العلمية للمادة الدراسية ، والمقارنة بنظيرتها في عدة دول ، وبما توصل إليه العلم في مجال المادة الدراسية .
- الشمول : بمعني تنوعها بين المعارف والمهارات والاتجاهات والعادات والقيم .
- الوضوح والقابلية للفهم ، بمعنى توجهها مباشرة نحو المطلوب تحققه، من خلال صياغات لغوية لاتقبل الاحتمالات .
- سلامة الصياغة اللغوية : أي أن الأهداف مصاغة إجرائيا ، تراعي التحديد الكمى والكيفي في ضوء الصيغة المتفق عليها لصياغة الهدف الإجرائي " أن+ فعل مضارع + المتعلم (فاعل) + نوع التعلم المرغوب (المهارة المنشودة) + شروط الأداء + معايير الأداء (المستوى المراد بلوغه)".
- القابلية للتحقق : بمعنى توجه الأهداف نحو ناتج التعلم لا نشاط التعلم، وهو ما يتحقق من خلال ضبط صياغتها لغويا على نحو إجرائي، كأن

يستخدم فيها صيغة (أن + الفعل المضارع) ، مع الابتعاد نسبيا عن أفعال الحس والشعور التي لا تقبل القياس .... إلخ .

- القابلية للقياس : بمعنى إمكانية قياسها كنواتج تعليمية .

وترى بعض الأدبيات التربوية بأن فشل المواقف التعليمية ، أو القصور الذي يمكن أن يداخلها ، يعزى دوما إلى عدم قدرة المعلم على صياغة هذه الأهداف ، أو عدم قدرته على تحقيقها على نحو أو على آخر .

وفي نظام المعايير التعليمية curriculum standard ، يمكن موازاة هذه المرحلة (مرحلة الأهداف الإجرائية) بالمؤشرات Indicators ، التي بتحقق إجمالها يتحقق المعيار المرغوب الوصول إليه .

وعلى أية حال فإن للأهداف أهميتها في التعليم والتعلم سواء تم استخدام مدخل الأهداف ، أو مدخل الكفايات ، أو مدخل المعايير ، أو أي مدخل آخر، وقد فعَّلت نظم التقويم المعاصرة ، وبخاصة التقويم الشامل التراكمي ، من هذه الأهداف ، وأكدت على ضروة إعلام المتعلم بها مسبقا ، وقبل الشروع في عمليات التقويم ، بمعنى إعلام المقوَّم بما سيتم تقويمه فيه ، إيمانا بأن التقويم ليس هدفا في ذاته ، وإنما فعلا تعلميا .

■ مصادر اشتقاق الأهداف الخاصة والإجرائية :

تحدد الأهداف الخاصة والإجرائية نواتج التعلم التي سوف تتحقق مستقبلا بعد مرورها بالخبرات التعليمية التعلمية التي سيمر بها المتعلمون ، وفي هذا الصدد، فهناك جملة من الأسئلة التي تطرح في هذا السياق ، والتي تتمحور جميعها حول المتعلم ، وماذا

يجب أن يتعلم؟ ماذا يجب أن يعرف ؟ ماذا يجب أن يكتسب ؟ ما الاتجاهات والقيم الواجب تنميتها لديه .

من هنا فإن تحديد المصادر التي يمكن منها اشتقاق الأهداف الخاصة الإجرائية ، والتي ستكون مرتبة على النحو التالي :

★ الأهداف العامة وما تحدده من ملامح عريضة بوصفها مظلات واسعة يمكن أن تنبثق عنها أهداف خاصة وإجرائية .

★ تصميم استمارات استبيان تضم أسئلة حول المحتوى الدراسي (ماذا يجب أن يعرف ويكتسب المتعلم) في المرحلة المعنية ، وتوزيعها على المختصين في المجال والمنهج الدراسي ، والمعنيين بعامة ، وتحليل بنود هذه الاستمارات وتفريغها فيما يشبه القوائم ، وعرضها على الخبراء المختصين للاستفادة منها ، واشتقاق أهداف مما تضمنته هذه الاستمارات والقوائم .

★ إجراء دراسات مقارنة لأهداف تعليم وتعلم المنهج والمادة الدراسية المعنية مع أكثر من دولة ، على المستوى الإقليمي ، وعلى المستوى الوطني (الوطن العربي مثلا) ، وعلى مستوى العالم ، لمعرفة أحدث الاتجاهات ، والمعارف ، والتطورات التي طرأت على المادة العلمية وعلى طرق تدريسها وأساليب تقويمها ، ومواصفات المعلم والمتعلم في هذا المنهج ، ومن غير المنكور الآن أن مواقع وزارات التربية والتعليم ، والجهات المختصة بصناعة المناهج في العالم تتيح ذلك من خلال الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) .

★ العصف الذهني بين الخبراء القائمين على وضع الأهداف حول سؤال واحد مؤداه ماذا يجب أن يكون عليه المتعلم بعد دراسته لهذا المنهج ، وفي ضوء

الإجابة عن السؤال يتم رصد مجموعة من المعارف في صورة نقاط ، يمكن فيما بعد تطويرها وصياغتها على شكل أهداف يتم إدراجها في سياقها الزماني والمكاني من المنهج الدراسي .

★ المراجع والأدبيات التربوية في مجال المنهج الدراسي المحدد ، والدراسات العلمية والبحوث التي أجريت في سياق هذا المنهج من قبل أفراد أو مؤسسات .

★ المؤتمرات والملقيات والندوات التي عقدت مؤخرا في إطار المنهج أو ما يتعلق باستراتيجيات التدريس وطرق التقويم وخلافه .

★ الاستعانة بالأهداف القديمة في المنهج أو المجال الدراسي ، انطلاقا من أنه ليس كل قديم يجب أن يلغى ، وإنما هناك أهداف من المناهج القديمة يجب أن تستمر وإن كان بشيء من التحسين والتجويد .

وفيما يلي مثال متدرج — مصنوع – للأهداف العامة والخاصة والإجرائية لمنهج اللغة العربية في التعليم الابتدائي/ الأساسي ، على النحو التالي :

مثال في مادة اللغة العربية

الفلسفة

تنطلق فلسفة تعليم وتعلم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي/ الابتدائي من كون منهج اللغة العربية هو الأساس والمنطلق الأول لتوفير أساسيات الثقافة والهوية ، ويسعى لإعداد الفرد ، وتمكينه ليكون مواطنا صالحا، معتزا بهويته وتراثه ، متسلحا بأدوات تمكنه من التعايش مع المستقبل ، وقادرا على مواجهة تحدياته ، ممتلكا لمهارات الاتصال والتواصل شفهيا وكتابيا.

الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في التعليم الابتدائي

★ تنمية الاعتزاز بمقومات الهوية الثقافية وعناصرها ، واللغة العربية وتراثها.

★ إكساب مهارات القراءة الجهرية والقراءة الصامتة ، وحسن الاستماع وآداب الحوار .

★ إكساب المهارات اللغوية الأساسية في مجالات اللغة المختلفة (الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة– الأنماط اللغوية – الأناشيد والمحفوظات).

★ تنمية مهارات التواصل الشفهي والكتابي .

★ تنمية المعجم اللغوي للمتعلم.

★ تنمية القدرة على توظيف القواعد النحوية توظيفا سليما في تواصله .

★ تنمية القدرة على التحدث السليم باستخدام العربية الفصحى في مستوياتها البسيطة في حدود المستخدم .

★ تنمية القدرة على التفكير السليم والفهم والتحليل والتذوق والتفسير من خلال الاستخدام السليم للغة .

★ إكساب مهارات التفكير بأنواعه ومستوياته (الناقد – الإبداعي – الموسوعي – العلمي).

★ إكساب المهارات الأساسية لأنماط التعلم المختلفة (التعلم الذاتي – التعلم التعاوني – التعلم النشط - ....إلخ) .

★ تشجيع المتعلم على ربط اللغة العربية بالتكنولوجيا المعاصرة والعلوم الحديثة.

★ تنمية التواصل الثقافي بين اللغة الأم واللغات الأخرى.

★ تكوين اتجاهات إيجابية نحو المشاركة والعمل والعمل الجماعي والعمل التطوعي .

★ تنمية الاتجاه نحو القراءة الحرة الإثرائية ، والبحث والاطلاع والرجوع إلى مصادر متعددة للمعرفة بنفسه .

★ التدريب على مهارات ومفاهيم القضايا العالمية المعاصرة (المهارات الحياتية – الصحة والمحافظة عليها – البيئة وحمايتها من التلوث – حقوق الإنسان – حقوق المرأة – الوحدة الوطنية ومحاربة التطرف ، وغيرها من القضايا).

الأهداف الإجرائية للغة العربية في الصف الأول الابتدائي

يمكن تقسيم الأهداف الإجرائية في منهج اللغة العربية إلى مجالات عدة، الاستماع - التحدث – القراءة – الكتابة – الأدب ونصوصه – البلاغة والأسلوبيات – المهارات اللغوية ، وفيما يلي أمثلة مقتضبة لبعض الأهداف الإجرائية لكل مجال ، على النحو التالي :

- **مجال الاستماع :**

— أن يكتسب مهارات الاستماع ، وحسن الإنصات.

— أن يفرق بين الأصوات المختلفة للطيور والحيوانات والأشياء .

— أن ينفذ تعليمات مرتبة حسب استماعه إليها .

— أن يميز بين أصوات الحروف المختلفة .

— أن يميز الحروف المتقاربة في المخرج .

— أن يميز كلمة مختلفة في أصواتها من بين كلمات متشابهة صوتيا.

— أن يميز صيغ لغوية استمع إليها (نهي – استفهام – تعجب) .

مجال التحدث :

- أن ينطق الحروف من مخارجها الصحيحة .
- أن يتحدث بسلامة معبرا عن نفسه في جمل قصيرة .
- أن يستخدم التعبير المناسب للموقف المناسب (شكر– اعتذار).
- أن يتواصل مع الآخرين في سهولة ويسر .
- أن يعلق على صورة أو لوحة في كلمة أو كلمتين .
- أن يتعود النطق العربي السليم .
- أن يحكي قصة أو موقفا بأسلوبه .
- يستخدم اللغة الإشارية غير المنطوقة في سياقها السليم .

■ **مجال القراءة :**

- أن يتعرف أصوات الحروف وأشكالها .
- يقرأ الأصوات/ الحروف والمقاطع قراءة سليمة .
- أن يميز بين الحروف المتشابهة في النطق .
- أن يجرد حرفا من كلمة .
- أن يكون كلمات من حروف سبق تجريدها .
- أن يقرأ الكلمات والجمل قراءة صحيحة .
- أن يراعي تشكيل الكلمات عند قراءتها .
- أن ينوع في قراءته بتغيير نبرات صوته تبعا لما يقرأ .
- أن يميل إلى القراءة والاطلاع .

■ **مجال الكتابة :**

– أن يرسم الحروف والكلمات العربية بشكل صحيح وبخط واضح.
– أن يكتسب أسس ومهارات الكتابة السليمة (من اليمين لليسار – الالتزام بالسطر – وضع النقط على الحروف في مكانها السليم – مراعاة المسافات بين الحروف والكلمات).
– أن يكمل الحروف الناقصة في كلمة .
– أن يكون كلمة من حروف معطاة .
– أن يكتب كلمات وجمل قصيرة منقولة .
– أن يكتب كلمات وجمل قصيرة إملاءً .
– يكتب معبرا عن صورة بكلمة أو أكثر .

■ **مجال المهارات والأنماط اللغوية :**

– يكتسب مفردات لغوية جديدة تصل إلى ٣٠٠ كلمة .
– يتعرف معاني بعض المفردات التي يقرأها .
– يتدرب على استخدام بعض الضمائر (أنا – أنت – هو– هي) .
– يتدرب على استخدام بعض أسماء الإشارة (هذا – هذه) .
– يستخدم بعض الظروف المناسبة (فوق – تحت – أمس) .
– يستخدم حرفي العطف (و/أو) استخداما سليما .
– يحاكي بعض الأنماط اللغوية السليمة .

- **مجال الأدب ونصوصه :**

— أن يتعرف النشيد مسموعا ويميزه عن النصوص النثرية .

— أن يلقي النشيد محافظا على الوزن الموسيقي .

— أن يتلو سورة قصيرة مما يحفظ في حدود إمكاناته .

— أن يحكى قصة قصيرة قرأها أو سمعها بأسلوبه .

— أن يوضح الفكرة العامة لقصة ما بأسلوبه .

— ينتقي أجمل الأناشيد أو القصص التي استمع إليها معللا اختياره .

- **مجال البلاغة والأسلوبيات :**

— أن ينتقى كلمات مهذبة فى حديثه وكتابته .

— أن يعبر عن مشاعره في مواقف مختلفة بجمل قصيرة .

— يكمل جملا بكلمات من عنده .

- **محتوى المناهج.**

إن الأهداف العامة والخاصة والإجرائية مجتمعة تمثل اللبنة الأولى في تحديد محتوى المنهج ، أو الهيكل الخارجي ، الذي ينبغي إكمال مراحل بنائه ، تماما كما في بناء منزل ، بانتهاء التأسيس وإنشاء الأعمدة والأسقف تكون المرحلة الأولى قد انتهت ، وهي ما تقابل الأهداف في بناء المنهج ، ويتبقى بعد ذلك اختيار تصميم المنزل ، والواجهة ، والتقسيم الداخلي والغرف ، والديكورات ، وما إلى ذلك .

والمحتوى في المناهج يعني كل ما يمكن تصميمه من موضوعات وأنشطة تعليمية تعلمية ، ومعارف وما يخطط لاكتسابه من مهارات ، وما يسعى لتنميته من قيم واتجاهات وميول .

وعلى الرغم من أن هذه المرحلة تعد نتاجا طبيعيا للأهداف العامة والخاصة، ومترجم لها ، إلا أنها تحتاج إلى حرفية شديدة ، وإبداع من نوع خاص ، فالكتابة للمراحل التعليمية المختلفة سواء بكتابة الموضوعات ، أو عرض المادة العلمية ، أو تصميم أنشطة ، أو صياغة تدريبات ، هذه العمليات جميعها تحتاج إلى طرق عرض ، ومراعاة لبعض الأسس التي تعد بمثابة المعايير أو الضوابط والمحددات للكتابة التعليمية، ومنها :

- الانقرائية ، بمعني قابلية المادة المكتوبة للفهم ، وسلامتها اللغوية بدون تقعر ، وبلاغتها بدون الخيال ، ووصولها لتحقيق هدفها من أقرب السبل ، مع مراعاة تنمية مهارات التفكير ، وغيرها من ضوابط ومحددات الانقرائية ، وهو ما يتطلب توافر الحساسية اللغوية والنقدية لدى المؤلف .

- تحديد الفئة المستهدفة التي ستتعامل مع المحتوى ، وذلك لمراعاة العمر الزمني ، ودرجة الثقافة ، وسماتها النفسية ، والتأكد من تنوع أساليب الكتابة لمساعدة المعلم على استخدام مداخل وطرق تدريس متعددة .
- لغة الخطاب ، وتوجهها إلى المذكر والمؤنث معا ، والتأكد من مراعاة المادة العلمية للفروق الفردية بعامة من حيث اختلاف الجنس ، واختلاف البيئات ، واختلاف الثقافات التي ستستقبل المحتوى وتتعامل معه سواء في كتاب أو أي شكل آخر .
- مرعاة حداثة المعلومات ، ومواكبتها لآخر الإحصاءات ، وأحدث التطورات ، وآخر ما توصلت إليه العلوم .
- البعد عن الحشو والتكرار ، والاهتمام بالكيف وليس الكم .
- قواعد التحرير Editing ، وما يتعلق بها من مراعاة عدد الكلمات في الصفحة الواحدة تبعا للمرحلة العمرية ، وحجم الحروف والكلمات ، والمسافات بين السطور ، وإن كان البعض يوكل هذه المهمة إلى مهنة المحرر التعليمي أو محرر النسخة الخطية للكتاب ، والذي يتلخص دوره في إزالة أية معوقات قد تحول دون وصول رسالة المؤلف إلى التلميذ ، واكتشاف الأخطاء ومطالبة المؤلف بإجراء التعديلات ، كما أنه يراجع المادة العلمية للتأكد من اتساق المحتوى مع الأهداف المحددة للمنهج وجوانب التعلم من حيث : محتوى المادة واكتمال الموضوعات ، ويراجع تنظيم الكتاب ويتأكد من توازن الاهتمام بموضوعات المحتوى Plans ، ويتأكد من النمو المعرفى والتدرج فى عرض المادة المقدمة ، ويتأكد من من مناسبة الصور

والرسوم التوضيحية والخرائط والأشكال ، وارتباطها بالنص ووجودها فى المكان المناسب .

- **مصادر اشتقاق محتوى المناهج :**

مما لاشك فيه أن عملية التأليف وترجمة الأهداف إلى محتوى تعد أصعب مراحل بناء المنهج ، لاعتبارات عدة ليس المجال وافيا لعرضها ، وإنما ما نناقشه هنا هو مصادر المادة العلمية للمنهج والمقرر الدراسي ، وأيها أولى في الاستخدام، بمعنى هل هناك معايير ضابطة للتعامل مع المراجع والمصادر ، وإلى أي مدى تكون حرية واضع المنهج في التعامل مع المادة العلمية ؟

وفيما يتعلق بالمصادر ، فإنه يجب مراعاة الضوابط التالية في التعامل معها عند صياغة المحتوى والأخذ منها :

★ مراعاة التسلسل التاريخي المعكوس باستخدام الأحدث أولا فالأقدم ثم الأقدم.

★ الرجوع إلى الموسوعات وأمهات الكتب ، والمراجع الأصيلة في المادة الدراسية والمجالات التخصصية .

★ المقارنة بين أكثر من مصدر حتى في الموضوعات الثقافية العامة واللغوية ناهيا عن الموضوعات العلمية .

★ انقرائية المادة ، بمعنى استخدام المصادر التي تتعامل مع المعلومات وطرق العرض على نحو يتناسب والمرحلة العمرية ، مع التدخل بالشرح والتعليق ،

والحـذف والإضـافة في حـدود مـا تقـره أسـس وقواعـد البحـث العلمـي والدراسات العلمية وأساليب البحث والعرض.

★ التعامل مع الكتب المطبوعة أولا ، ثم الدوريات العلمية المتخصصة ثانيا، ثم الصحف والمجلات ثالثا ، والبعد عن المعلومات الشفاهية وغير الموثقة ، على الرغم من عدم مطالبة الكتب المدرسية بثبت التوثيق في كل فقرة ، وإنما يمكن الاكتفاء بذكر المصادر والمراجع في دليل المعلم ، أو في نهايات الفصول والوحدات للمراحل العليا من التعليم .

أما على مستوى صياغة المحتوى ، فإنها تتنوع على المستويين الكيفي والكمي ، تبعا لطبيعة المادة ، والاستراتيجيات التدريسية التي سيتم اعتمادها في المنهج .

- **بناء مصفوفة المدى والتتابع :**

بعد وضع أسس وملامح تطوير المناهج بأهدافها ومحتوياتها في صورة نقاط محددة ومقترحة ، تبدأ مرحلة تحويل هذه النقاط والمقترحات إلى منهج محبوك ومتكامل ومترابط..... ، وهي المرحلة التي يطلق عليها صناعة وهندسة المنهج . وفيها يتم تصميم مصفوفة المدى والتتابع ، بتفريغ أهداف ومحتوى كل مادة دراسية فى جدول ذا بعدين أفقى ورأسى لمحتوى المواد والصفوف ، للتأكد من نمو المفاهيم والمهارات وتتابعها الرأسى فى كل مادة دراسية ، وكذلك التأكد من التكامل والترابط الأفقى بين المواد الدراسية فى كل صف.

وتوضح المصفوفة تناسب ما يقدم للتلميذ مع الزمن المخصص لكل مادة ، مع الأخذ فى الاعتبار بمبدأ التركيز على الكيف دون الكم لإتاحة الفرصة لطرق تدريس غير تقليدية تبتعد عن التلقين . وتعتمد على إيجابية ومشاركة التلميذ.

وفى ضوء هذه الرؤية التحليلية الناقدة ، يتم ضبط محتوى المناهج وذلك بالتشاور مع المتخصصين ، ومستشارى المواد فى الوزارة ، وخبراء وأساتذة المناهج ، وهكذا نصل إلى الصورة النهائية للمناهج الدراسية .

- **كيف تصمم المصفوفة ؟**

هناك نوعان من المصفوفات التي يمكن تصميمها ، على النحو التالي :

١. مصفوفة للمادة الدراسية الواحدة

يتم تصميم المصفوفة للمادة الدراسية الواحدة على شكل جدول ذي عدة أعمدة ، ويخصص كل عمود فيها للمحاور التالية على التوالي :

عمود الأهداف الإجرائية – عمود المحتوى المقترح – عمود الأنشطة – عمود المهارات،ويمكن أن تضاف أعمدة أخرى تبعا لطبيعة المادة الدراسية ، كما في المثال التالي :

مصفوفة المدى والتتابع لمادة اللغة العربية في التعليم الأساسي

الصف	المجال	المحـــاور				
		الأهداف	المحتوى	الأنشطة	المهارات	توصيات
الأول	الاستماع	....	....	....	....	....
	التحدث					
	القراءة					
	الكتابة					
	الأنماط اللغوية					
	الأدب والنصوص					
الثاني						
الثالث						

وهكذا تستكمل المصفوفة للصفوف الدراسية ، مع الوضع في الاعتبار إمكانية إلغاء تقسيم المجالات من اللغة العربية مثلا ، لأن إثباته هنا من باب ضبط عمليات التأليف والتحليل ، وقد تسبدله مادة العلوم مثلا بفروع المادة ، في حين تلغيه تماما مادة أخرى ، ويمكن كذلك أن تصاغ المصفوفة ذاتها على شكل آخر ، كما يلي:

مصفوفة المدى والتتابع لمادة اللغة العربية في التعليم الأساسي

المادة	المجال	المحاور والصفوف												
		الأهداف				المحتوى				الأنشطة				المهارات
		الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الربع	الصف الأول
اللغة العربية	الاستماع													
	التحدث													
	القراءة													
	الكتابة													
	الأنماط اللغوية													
	الأدب والنصوص													
ملاحظات عامة														

١. مصفوفة للمواد الدراسية في المرحلة .

أما النوع الثاني من المصفوفات ، فإنه يتم تصميمه ليشمل كل المواد الدراسية وكل الصفوف معا ، كأن يتم تصميم مصفوفة التعليم الأساسي بما فيه من مواد دراسية وفروعها ، ويمكن توضيحه من خلال الشكل التالي :

المواد الدراسية	الأهداف الإجرائية / الأهداف العامة	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس
التربية الدينية						
اللغة العربية						
اللغة الأجنبية						
الرياضيات						
العلوم						
الدراسات الاجتماعية						
الأنشطة والمهارات						

وتضاف إليها أية مادة دراسية أخرى ، وأية صفوف يمكن أن تشملها المرحلة، وتكون المصفوفة على هذا النحو هي الضابط والمرجع لأية عمليات تطوير أو تعديل في المنهج .

وتتعدد أشكال بناء المصفوفات ، فيمكن أن ترد على الأشكال السابقة ، أو تتخذ شكلا آخر ، والأهم فيها دائما هو قدرتها على إعطاء تصور كلي عام عن المناهج والمقررات الدراسية وما تحتويه من أهداف عامة وأهداف إجرائية ومحتوى وأنشطة ومهارات ، كما يمكن أن تتعدد محاورها لتشمل طرق التدريس وأساليب التقويم ، والتكامل بين المناهج ، والقضايا والمفاهيم العالمية المعاصرة المتضمن عناصرها في المناهج وأماكن ورودها ، والأخلاق والقيم التي يمكن تضمينها في المناهج وأماكن تضمينها ، إلى غير ذلك من الأبعاد والعناصر التي يمكن أن يحتملها المنهج ، والتي تؤدي صياغتها في مصفوفة إلى إمكانات الضبط وإعطاء تصور كلي عام يحكم عمليات البناء والتعديل والتطوير ، وصولا إلى الجودة الشاملة في بناء وتصميم المناهج .

كما يمكن تصميم مصفوفات المدى والتتابع باستخدام التقنيات التكنولوجية ، كأن يتم تصميمها على برامج الإكسل ، أو برامج المعاملات الحسابية المتنوعة ، مما يسمح باستدعاء المعلومات المرادة منها على نحو إجرائي سريع ، بحساب قيمة التكرارات مثلا ، وحساب أنماط التشابه وما إلى ذلك ، مع بقاء أهمية تصميمها في مطبوعة ورقية للتمكن من قراءتها وتأمل أبعادها .

■ أهمية تصميم مصفوفة :

▲ بالنسبة لمصفوفة المادة الدراسية الواحدة :

إن تصميم المصفوفة على هذا النحو للمادة الدراسية الواحدة يساعد على:

- ضبط المحتوى قبل تصميمه .
- إحداث التكامل في المعارف والمفاهيم والموضوعات .
- إحداث التدرج في عمليات التدريس نظرا لما تكشف عنه المصفوفة من ضرورة تقديم أو تأخير أهداف .
- اختيار الشكل المناسب من أشكال المحتوى سواء أكان كتابا مدرسيا أم أنشطة أم أنشطة مبرمجة إلى آخر أشكال صياغات المحتوى كما سترد.
- تحديد نواتج التعلم مسبقا على نحو يسمح لمصمم المحتوى بألا يحيد عما هو مطلوب .

▲ بالنسبة لمصفوفة المواد الدراسية مجتمعة :

أما تصميم مصفوفة للمواد الدراسية مجتمعة في المرحلة التعليمية ككل ، فإنه يساعد على :

- البعد الرأسي والخاص بالصفوف الدراسية مجتمعة فإنه يساعد على التأكد من تدرج وتتابع محتوى المادة الدراسية الواحدة عبر سنوات الدراسة ، والتأكد من نمو المفاهيم واكتساب المهارات والقيم والاتجاهات ، مما يسمح بإمكانات الانطلاق منها عند الانتقال إلى إعداد مناهج للمرحلة التالية أو السابقة عليها .

- البعد الأفقي والمتمثل في المواد الدراسية مجتمعة ، فإنه يساعد على إحداث التكامل المعرفي بين المواد الدراسية المختلفة في الصف الواحد ، والكشف عن مدى الكم الدراسي المقرر على التلاميذ في السنة الدراسية الواحدة ، ومن ثم العمل على تخفيفه أو إثرائه تبعا لما تقتضيه الحاجة .

■ القضايا والمفاهيم العالمية المعاصرة .

تمثل القضايا والمفاهيم العالمية المعاصرة جملة من التحديات العالمية التي اقتضى على التربية أن تتصدى لها لمعالجتها ، وتعليم وتعلم مهاراتها ، ذلك لأنها تمثل أهمية ليس على المستويات المحلية ، وإنما على المستوى العالمي ، فلا يمكن مثلا اعتماد متعلم لا يمتلك على أدنى تقدير وعيا حول حقوق الإنسان ، والبيئة والمحافظة عليها ، والصحة الوقائية والعلاجية، وغيرها من القضايا التي لاتخص بيئة بعبنها بقدر ما تخص الأمم مجتمعة ، إن اكتساب مفاهيم ومهارات هذه القضايا يعد الآن من سمات المتعلم التي لاغنى عنها .

ومن الأمور التي يجب مراعاتها عند بناء وثيقة المناهج الاهتمام برصد هذه القضايا ، وتحليل مفرداتها ، وصياغتها في مصفوفة تحدد مناسبتها للمرحلة العمرية في سنوات التعليم ، والمواد الدراسية التي يمكن التقاطع معها ، والأهداف التعليمية التي يمكن تحقيق مفردات القضية أو المفهوم من خلالها أو بالتجاور معها، ويمكن التعامل مع هذه القضايا من خلال مدخلين :

- الأول- مدخل الدمج ، حيث يتم تصميم أنشطة تعليمية تعلمية وموضوعات تدمج فى محتوى المناهج الدراسية.

- المدخل الثاني – تصميم مقررات منفصلة لقضية أو أكثر ، مثل تصميم مقرر للمهارات الحياتية ، أو تصميم مقرر لحقوق الإنسان .

وتفضل كثير من الدول، ومنها مصر وسلطنة عمان ، الأخذ بمبدأ الدمج، لاعتبارات عدة منها التأكيد على كل المفردات من خلال كل المواد الدراسية ، وتخفيفا من عبء إضافة مواد دراسية جديدة ، وشمولية الدمج لإمكانات احتواء أي قضية أو مفهوم جديد يمكن أن يطرأ على الساحة العالمية .

ويتم هذا الدمج عن طريق تحليل كل قضية إلى مفاهيم رئيسية ومفاهيم فرعية، ثم توزع هذه المفاهيم على المواد الدراسية المختلفة فى الصفوف المختلفة، وذلك طبقا لطبيعة المادة والمفهوم المطلوب دمجة ، وأيضاً طبقاً لطبيعة المرحلة العمرية للتلاميذ وقدراتهم ، مع مراعاة التدرج والنمو فى المفاهيم والتكامل والترابط فى المحتوى .

وقد بلغ ما تم رصده من هذه القضايا فى المناهج حتى الآن إحدى وعشرين قضية، وهى[١] :

- حقوق الإنسان .
- الوعى القانونى .
- حقوق المرأة ومنع التمييز ضدها .
- حقوق الطفل ومقاومة عمالة الأطفال .

---

[١] – انظر :

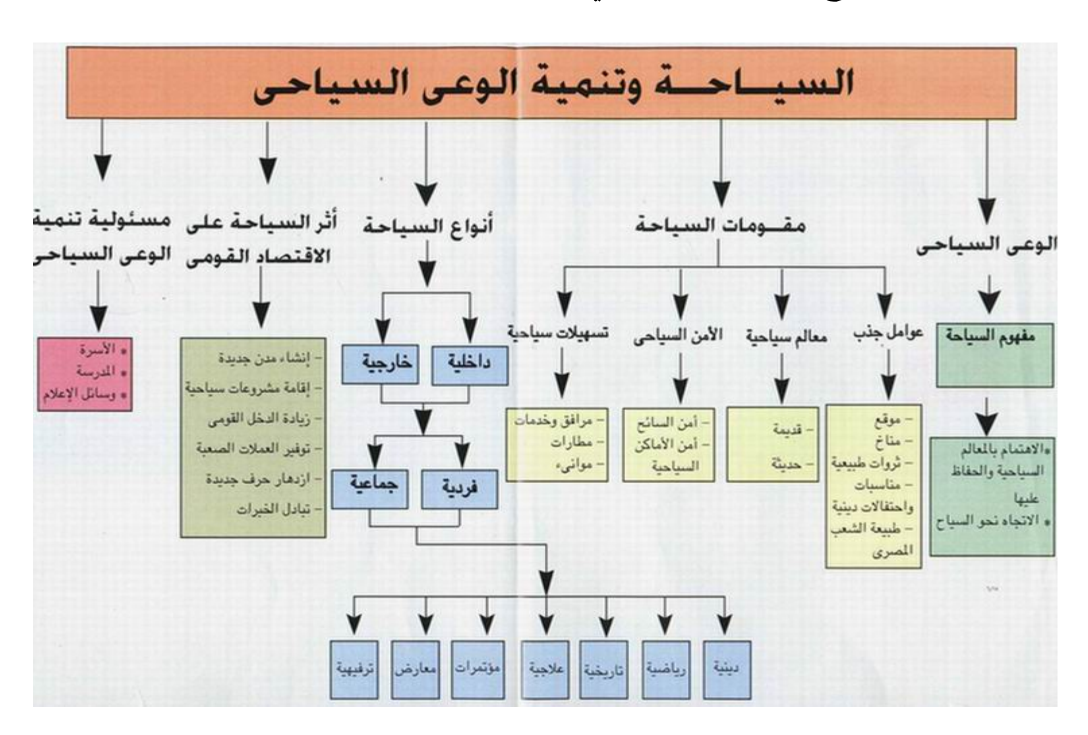
- كتب القضايا والمفاهيم المعاصرة في المناهج الدراسية – مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية – مصر – ٢٠٠٠م. ، حيث أصدر المركز سلسلة من الكتب توضح خطوات وطرق دمج هذه القضايا .
- محمود الضبع وآخرون : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط – الدليل المرجعي للقضايا العالمية والمهارات الحياتية في المناهج الدراسية – مركز تطوير المناهج وهيئة اليونيسيف – القاهرة٢٠٠٥.

- المهارات الحياتية .
- البيئة ... حمايتها وتجميلها .
- الزيادة السكانية والتنمية .
- حسن استخدام الموارد وتنميتها .
- ترشيد الاستهلاك .
- احترام العمل ، وجودة الإنتاج .
- التربية من أجل المواطنة .
- الوحدة الوطنية ، ومحاربة التطرف .
- الصحة الوقائية والعلاجية .
- الإدمان ... الأسباب ، والوقاية .
- السياحة ، وتنمية الوعى السياحى .
- الوعى المرورى .
- العولمة .
- التسامح والتربية من أجل السلام .
- الوعى الضريبى .
- الديمقراطية .
- القانون الدولي الإنساني.

نموذج لتحليل قضية

وفيما يلي نقدم نموذجا لقضية السياحة والوعي السياحي ، وكيف تم دمجها في المناهج المصرية للتعليم :

١. تحليل القضية إلى مفاهيم رئيسة ومفاهيم فرعية ، وتصميم خريطة مفاهيمية لها ، تكوّن فى مجملها المعارف والمعلومات والاتجاهات والقيم المراد تضمينها فى المناهج الدراسية (كما يلي) :



٢. تصنيف المفاهيم الواردة في الخريطة وترتيبها بحيث تتدرج من البسيط إلى المركب ، ومن السهل إلى الصعب لتتناسب مع المراحل العمرية والإدراكية للتلاميذ .

٣. ثم توزع هذه المفاهيم على المواد الدراسية المختلفة فى الصفوف المختلفة ، وذلك طبقاً لطبيعة المادة والمفهوم المطلوب دمجة . وأيضاً طبقاً لطبيعة المرحلة العمرية للتلاميذ وقدراتهم ، مع مراعاة التدرج والنمو فى المفاهيم ، والتكامل والترابط فى المحتوى عبر المادة الدراسية الواحدة أو المواد مختلفة .

٤. توضع هذه المفاهيم في جدول على هيئة مصفوفة تتابعية تبين المفاهيم والمواد الدراسية فى الصفوف الدراسية المختلفة ، وذلك ليسهل على خبراء المواد الدراسية اختيار ما يناسب مادة تخصصهم والمنهج الذي يضعونه والمرحلة التعليمية المستهدفة .

متى يتم الدمج ؟

يتم هذا الدمج على ثلاث مراحل :

١. عند تصميم وبناء المنهج .

٢. عند تأليف الكتب المدرسية .

٣. عند تحرير وإخراج الكتاب المدرسي .

كذلك يتم الدمج مع المواد التعليمية المصاحبة للكتاب المدرسي :

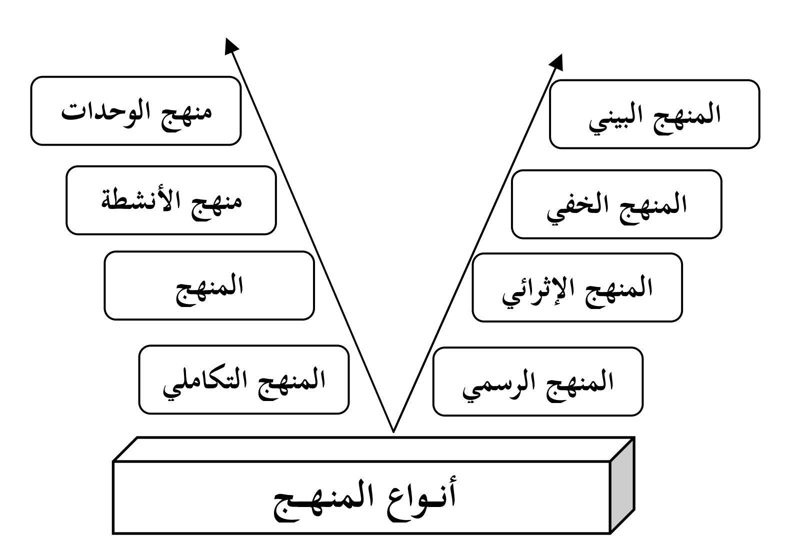
- كراسات الأنشطة والتدريبات .
- دليل المعلم .
- المواد التعليمية الإثرائية والحقائب.

أساليب الدمج :

- جمل وعبارات وفقرات دالة تشير إلى المفهوم أو القضية بهدف تنمية اتجاهات وغرس قيم ....
- اعتماد مدخل التعلم النشط ، بتصميم أنشطة عملية يمارسها المتعلم ليتحقق من خلالها المفهوم بطريقة إجرائية .
- تصميم دروس وموضوعات تدور حول قضية أو مفهوم ، وبخاصة في اللغات والدراسات الاجتماعية (حقوق الإنسان ، حقوق المرأة، حقوق الطفل ، القانون الدولي الإنساني ....)

الفصل الثاني : أنواع المنهج

تتعدد أنواع المناهج بتعدد الهدف منها ، وتعدد الفئة المستهدفة ، وطبيعة نظرية تصنيف العلوم لدى الأمة ، ولعل من أكثر الأنواع التي يمكن اعتمادها في المناهج ، ما يلي :



١. المنهج الأساسي :

وهو المنهج الرسمي الذي يتم تبنيه من قبل الحكومة ممثلة في وزارة التربية والتعليم ، ويتم تطبيقه على كافة المتعلمين في المؤسسات التعليمية التابعة للدولة، على اختلاف البيئات وشرائحهم (ريف – حضر – سواحل – بوادي) ، وتعد صناعة هذا النوع من المناهج أمرا غير هين ، لتعدد الفئات المطبق عليهم من جهة ، ولاشتراك فئات عدة في تنفيذه ، ولتعليق آمال الأمة كلها عليه ، ولتحكمه في تحقيق توجهات الأمة مجتمعة ، وطموحاتها وآمالها ، ويتميز هذا المنهج بأنه :